Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 16 (1994)

Heft: 1

Vorwort: Editorial

Autor: Heyel, Dagmar

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Editorial

Dagmar Hexel
Coordinatrice de ce numéro

Daß es mit der sprachlichen Verständigung unter Schweizern nicht zum besten steht, ist wohl kein Geheimnis mehr. Zum ungetrübten Kommunizieren in einer zweiten Landessprache (womit meist Deutsch und Französisch gemeint sind) fehlen Kompetenz und Bereitschaft. Verantwortlich dafür macht man im allgemeinen die Schule, deren langjähriger Sprachunterricht nicht hält, was man von ihm erwartet.

Dennoch hat sich in den letzten zwanzig Jahren im Sprachunterricht einiges bewegt. Die Evolution kann am besten mit drei Adjektiven wiedergegeben werden: *communicatif - précoce - immersif.*

Der kommunikative Unterricht zeigte bald, daß seinen Möglichkeiten Grenzen gesetzt waren. Man kann sich allerdings des Gefühls nicht erwehren, daß in dem Moment, wo sich Sprache und Sprachunterricht ein wenig annäherten, die Schule Angst vor ihrer eigenen Courage bekam, denn: *on ne badine pas avec la grammaire!* Auch von Seiten der Sprachwissenschaftler sah sich der kommunikative Ansatz bald zunehmender Kritik ausgesetzt: zu wohldosiert, zu reproduktiv, zu kontrolliert, zu inhaltslos, kurz – eigentlich überhaupt nicht kommunikativ und daher neu zu überdenken. Was der kommunikative Unterricht, in seiner ursprünglichen und «postkommunikativen» Form, zur Verbesserung der Sprachkompetenz und der Sprechbereitsschaft beigetragen hat, ist nur teilweise und unter ganz bestimmten Bedingungen untersucht worden.

Die kommunikativen Methoden, mit ihrer Ausrichtung auf die vier Fertigkeiten, wurden beibehalten, als man beschloß, den Unterricht in der zweiten Landessprache vorzuverlegen. Ein spielerischer, intuitiver Einstieg in die Sprache und eine Lernsituation ohne Leistungsdruck schienen besonders geeignet, die Schüler sprachkompetenter und sprechbereiter zu machen. Hier bleibt noch weitgehend offen, welche Ergebnisse erreicht werden können. Die bisher durchgeführten Untersuchungen zeigen einen eher bescheidenen Gewinn. In der

Primarschule werden die Minimalziele des Unterrichts erreicht, und fremdsprachlich vorgeschulte Kinder behalten, zumindest kurzfristig, einen kleinen Vorsprung gegenüber nicht vorgeschulten.

Bei der Einführung des Frühfranzösisch/allemand précoce handelte es sich um einen äußerst langsamen Prozess. Die Folge ist, daß man einige der Rahmenbedingungen heute vielleicht differenzierter sehen würde, als sie in den Empfehlungen der Erziehungsdirektorenkonferenz von 1974 formuliert wurden. Man denke nur an den ausschließlichen Einsatz von Generalisten, die im allgemeinen für den Sprachunterricht unzureichend ausgebildet sind (und nach Ansicht einflußreicher Stimmen auch nicht spezifisch ausgebildet sein brauchen). Selbst dort, wo eine minimale Zusatzausbildung obligatorisch ist, und man sich dazu beglückwünscht, unterrichten oft Lehrer eine Sprache, die sie nicht ausreichend können und deren kulturelles Umfeld sie nicht genügend kennen.

Der politische Beschluß, eine Landessprache auf Primarschulniveau einzuführen, ohne sich ernsthaft um die Ausbildung der Lehrer zu bemühen, erscheint aus der Retrospektive kaum mehr vertretbar. Wenn auf der einen Seite Lehrer mit Kompetenz und Enthusiasmus in das neue Fach eingestiegen sind und diese Erweiterung ihres Aufgabenkreises als Stimulierung für den gesamten Unterricht gesehen haben, ist die Kurzsichtigkeit dieser Entscheidung doch nicht ohne Konsequenzen geblieben. In einigen Fällen hat sie nur dazu geführt, daß der kommunikativ konzipierte Sprachunterricht sich streng am Lehrbuch orientieren mußte, in anderen zog sie eine Vernachlässigung des Unterrichts nach sich und Schwierigkeiten beim Übertritt in die Sekundarschule. Mancherorts besteht heute noch zwischen Primar- und Sekundarschule ein tiefes Unverständnis, das auf falschen gegenseitigen Wahrnehmungen beruht.

Mit der Vorverlegung des Zweitsprachenunterrichts bemühte man auch Konzepte wie Repräsentationen, Attituden und Motivationen, deren Entwicklung absoluter Vorrang gegeben werden sollte, da nur sie wirklich lernfördernd seien. Vieles deutet darauf hin, daß der früher einsetzende Sprachunterricht kaum etwas an den Attitüden der Schüler geändert hat, und daß Curriculum-Programm- und Methodenänderungen allein die sozio-affektiven Parameter des Lernvorgangs nicht entscheidend beeinflussen können. Dazu bedarf es wahrscheinlich ganz gezielter Maßnahmen. Es wäre sicher gut, stereotypische Vorstellungen von den Ländern, deren Sprache die Schüler lernen, im Unterricht aufzugreifen und aufzuarbeiten. Unklar bleibt jedoch, wie Lehrer, die oft bis zum Zeitpunkt, an dem sie Unterricht erteilen mußten, die andere Sprache und Kultur aus ihrem Leben ausgeklammert hatten, dazu befähigt sein sollen. Selbst für qualifizierte Sprachlehrer ist ein solches Unternehmen nicht unproblematisch, da die Schüler die Notwendigkeit dieses Vorgehens nicht einsehen und bis zu einem gewissen Alter die gesamte Thematik nicht erfassen.

In einer kürzlich durchgeführten Umfrage[1] bei Lehrern der Klassen 4 bis 9 kam auch zum Ausdruck, daß Schüler sich oft gar nicht über die strikte Lernsituation hinaus mit der Fremdsprache belasten wollen. Sie machen eine klare Trennung zwischen Sprache als Schulfach und Sprache als Kommunikationsmittel. Für das Schulfach (und für gute Resultate) kann ihr Interesse durchaus

geweckt werden, aber es gelingt nur selten, sie zu bewegen, außerhalb der Schule die vorhandenen Möglichkeiten zum Kontakt mit der Fremdsprache zu nutzen.

Um diesem Zustand entgegenzuwirken, wird zur Zeit in der Schweiz (deren glückliche Bewohner ja außerhalb der Landesgrenzen den Ruf genießen, drei - vier Sprachen fließend zu sprechen) die Erprobung von Immersionsmodellen diskutiert.[2] Damit würde die Zweitsprache vom Unterrichtsgegenstand zu einem selbstverständlichen Mittel erhoben, Sachkenntnisse zu erwerben. Die Erwartungen sind hoch, auf diesem Wege besser Einfluß auf Sprachkompetenz und Sprachbereitschaft nehmen zu können, vielleicht zu hoch, um nicht zu Enttäuschungen zu führen. Immersiver Unterricht erzielt, wie es das kanadische Beispiel zeigt, ohne Zweifel überzeugende Resultate auf der Sprachebene, führt aber nicht zwangsläufig zum Abbau von Sprachbarrieren.[3]

Références bibliographiques

[1] Hexel, D. & Schwob, I. (1993). *L'allemand dans la scolarité obligatoire. Une série d'interviews avec des enseignants genevois.* Genève: Centre de recherches psychopédagogiques et Service de la recherche pédagogique.

[2] Watts, J. R. & Andres, F. (Hrsg.) (1990). *Zweisprachig durch die Schule. Le bilinguisme à travers l'école.* Bern, Stuttgart: Haupt. Publikation der Akademischen Kommission der Universtät Bern.

CREA (1992). *L'allemand dans la scolarité obligatoire en Suisse romande. Recommandations pour les futurs moyens d'enseignement/apprentissage.* Rapport de CREA à l'intention de la CDIP/SR + TI. Neuchâtel: IRDP. Forum Langue 2.

Mehrsprachige Schulen für ein mehrsprachiges Land. Effizientes Sprachenlernen durch Sachunterricht in der anderen Sprache. Ascona, 17.-20. November 1993.

[3] Heller, M. (1990). Multilinguisme artificiel et scolaire. In: J. R. Watts & F. Andres (Hrsg.), op. cit. S. 107-109.

Contributions fribourgeoises en psychologie

Volume 1

Assandé Gilbert N'Guessan

Mécanisme d'apprentissage de l'AWÈLÉ

L'apprentissage d'un jeu de stratégie typiquement africain (L'AWÈLÉ) chez les adolescents et les joueurs d'échecs suisses

1992, XII–312 pages, Fr. 49.– ISBN 2-8271-0566-7

Volume 2

Robert Matathia

Manuel d'introduction à la statistique inférentielle

Notions de base, estimation et épreuves d'hypothèses

1993, VIII–80 pages, Fr. 18.– ISBN 2-8271-0608-6

Volume 3

Fernand Gobet

Les mémoires d'un joueur d'échecs

1993, XVIII–320 pages, Fr. 54.– ISBN 2-8271-0610-8

Volume 4

Rafael Núñez Errázuriz

En deçà du transfini

Aspects psychocognitifs sous-jacents au concept d'infini en mathématiques

1993, XVI–230 pages, Fr. 39.– ISBN 2-8271-0642-6

ÉDITIONS UNIVERSITAIRES FRIBOURG SUISSE